

„WIR WISSEN NICHT, WIE WIR MIT DIESEN KINDERN REDEN SOLLEN“ – FORSCHUNG FÜR EINE KINDERRECHTS-BASIERTE GESPRÄCHSPRAXIS

Ulrich Reitemeier war bis zum 31.3.2015 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Deutsche Sprache in Mannheim.

Heidrun Schulze ist Professorin an der Hochschule RheinMain, Fachbereich Soziale Arbeit.

Kathrin Witek ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt BeKinBera.

„Beteiligung und Befähigung von Kindern und Jugendlichen im Beratungsprozess“ – ein gesprächsanalytisch konzipiertes Praxisforschungsprojekt im Kontext des Kinderschutzes und der reflexiven Professionalisierung

Beratung gilt als ein spezialisierter professioneller Handlungstypus in psychosozialen und pädagogischen Fachdisziplinen. Der eigentliche Akt des Sprechens wird allerdings in Beratungskonzepten meist vernachlässigt. Dies gilt insbesondere für das Beratungsgeschehen mit Kindern und Heranwachsenden. Das Praxisforschungsprojekt „Beteiligung und Befähigung von Kindern und Jugendlichen im Beratungsprozess“ (kurz: BeKinBera)¹ unter der Leitung von Heidrun Schulze (Hochschule Wiesbaden) hat sich zur Aufgabe gemacht, nicht nur zu einem empirisch fundierten Verständnis kommunikativer Schwierigkeiten in diesen Beratungsprozessen zu gelangen, sondern auch Anregungen und Konzepte zur Veränderung der bestehenden Gesprächspraxis in der psychosozialen Betreuung und in der Beratungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln. Das mit Mitteln des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst geförderte Praxisforschungsprojekt greift die Forderungen der UN-Kinderrechtskonvention nach ‚development rights‘ („Befähigung“) und ‚participation rights‘ („Beteiligung“) auf und versucht, einen Beitrag zur Umsetzung dieser Konventionen in der psychosozialen Gesprächspraxis zu leisten.

Die konkrete kommunikative Verständigung zwischen Erwachsenen und Kindern als Akt der Koproduktion sozialer Wirklichkeit und der darin stattfindenden interdependenten Identitätsherstellung zu „Kindsein“ bzw. „Erwachsensein“ wurde bisher weder in der Gesprächsforschung noch in der Beratungsforschung systematisch reflektiert. Die Herausforderung, vor denen Professionelle wie auch Forscherinnen und Forscher hier stehen, ist, wie in einer der wenigen konversationsanalytischen Studien im Bereich Kinderberatung ausgeführt wird, die Kinder nicht in normativen Entwicklungsphasen zu sehen, die sie zwingend zu durchlaufen haben, um ‚kompetent‘ zu werden und die Komplexität von Interaktionen zu verstehen. Kernfrage einer sich auf die Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern beziehenden Gesprächsforschung ist, wie sich die ganz unterschiedlichen Relevanz- und In-

terpretationsrahmen und die verschiedenen Überzeugungen davon, was moralisch richtig und falsch ist, im konkreten Sprechen offenbaren und wie sie sich auf die Beteiligung der jeweiligen Akteure auswirken (vgl. Hutchby 2007, S. 11f.).

WIE OFFENBAREN SICH VERSCHIEDENE ÜBERZEUGUNGEN, WAS MORALISCH RICHTIG UND WAS FALSCH IST, IM KONKRETEN SPRECHEN?

Anknüpfend an die Kritik aus der neuen Kindheitsforschung fokussiert das Forschungsprojekt auf die empirische Interaktion von Kindern und Erwachsenen – es zielt nicht auf universelle Erkenntnisse über Kinder. Dazu wurden Kooperationspartner aus der pädagogischen und psychosozialen Praxis ganz eng in die Forschungsarbeit miteinbezogen,² und um die Forschungsarbeit an dem für wissenschaftliche Untersuchungen von Interaktionsordnungen und sprachlich-kommunikativen Prozesse etablierten Forschungsansatz, der Gesprächsanalyse, auszurichten, wurde die Kooperation mit Ulrich Reitemeier gesucht, der sich im Rahmen des IDS-Projektes „Professionelles Handeln in der Interaktion“ mit Ausbildung in der sozialen Arbeit befasst. Im Folgenden erläutern wir die Ausgangsorientierungen und Untersuchungsinteressen dieses Praxisforschungsprojektes und stellen dar, wie mit Hilfe gesprächsanalytischer Befunde und vom Standort der „Narrativen Praxis“ (im Original: ‚Narrative Therapy‘) aus ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung einer reflexiven Professionalität (vgl. Schön 1983) als Voraussetzung einer kinderrechtsbasierten Gesprächspraxis geleistet werden soll.

Traumatisierte Kinder und Jugendliche in der Interaktion mit psychosozialen Fachkräften

Die Traumatisierung von Kindern und Heranwachsenden durch die Erfahrung familialer Gewalt ist ein Bestandteil gesellschaftlicher Realität, die Forschung hierüber ist jedoch ziemlich überschaubar. Neuere Studien

zu den Folgen traumatisierender Zeugenschaft von Kindern in häuslichen Gewaltvorfällen zeigen sehr deutlich, dass wiederholte Gewalt in Familien – z. B. gegen einen Elternteil oder Geschwister – auch zu Traumatisierungen bei den ‚zuschauenden‘ Kindern und Jugendlichen führen kann. In nahen Bindungen wie Eltern-Kind-Beziehungen identifizieren sich Kinder oftmals mit dem unmittelbar Gewalt erleidenden Elternteil. Sie erleben die beobachteten Schläge, als würden sie selbst geschlagen. Kinder, die in der Familie Zeugen der Gewalt gegen Elternteile und Geschwister sind, erleben oft selbst weitere Misshandlungen in Form von körperlicher und seelischer Gewalt, Vernachlässigung, Degradierung, Demütigung – nicht nur vom Misshandler, sondern auch vom erleidenden Elternteil. Neben der Traumatisierung durch die Zeugenschaft sind Kinder bei innerfamiliärer Gewalterfahrung meist mit dem Dilemma konfrontiert, dass der/die Täter/in auch ihre Bezugsperson ist. Sie leben tagtäglich mit dem/der Täter/in zusammen und haben quasi keine Chance, sich von der Extremerfahrung zu erholen.

KINDER, DIE IN DER FAMILIE ZEUGEN VON GEWALT SIND, ERLEBEN OFT SELBST GEWALT

In vorausgegangenen Lehrforschungsprojekten an der Hochschule RheinMain hatte sich herausgestellt, dass Kinder in Kinderschutzverfahren oftmals nicht angehört oder als Akteure ernst genommen werden. Auch zeigte sich, dass studentische Interviewerinnen und Interviewer Interviews mit Kindern abbrechen oder abrupt neue thematische Fokussierungen vornahmen, da sie die Erzählungen der Kinder über die Gewalt in der Familie und gegen sie selbst nicht aushielten. Ferner wurden sozialpädagogische Fachkräfte zu ihren Erfahrungen mit und zu ihren Sichtweisen gegenüber Kindern in Kinderschutzmaßnahmen (konkret: in Frauenhäusern) befragt. Hier konnte eine Praxis der Eigenschaftszuschreibungskonzepte nach den Mustern „die Kinder sind ...“, und „die Kinder brauchen ...“ beobachtet werden. In solchen essentialisti-

schen Definitionen kindlicher Bedürfnisse machte sich eine das Kind entmündigende Politik bemerkbar, eine mangelnde Bereitschaft oder Fähigkeit, sich für die singulären und kontextgebundenen Perspektiven und Bedeutungszuschreibungen der Kinder zu sensibilisieren. Andererseits zeigten sich die Fachkräfte rat- und hilflos hinsichtlich eines angemessenen Umgangs mit traumatisierten Kindern. „Wir wissen nicht, wie wir mit diesen Kindern reden sollen“ – so oder ähnlich lauteten oftmals Umschreibungen ihrer Schwierigkeiten im Umgang mit diesen Kindern.

HINSICHTLICH EINES ANGEMESSENEN UMGANGS MIT TRAUMATISIERTEN KINDERN SIND FACHKRÄFTE OFT RAT- UND HILFLOS

Richten Fachkräfte im Kontext von Gewalterfahrungen ihre Aufmerksamkeit ausschließlich auf die von den Kindern erlittenen traumatischen Erfahrungen und ihre (angenommenen) Folgen, so werden diese Kinder durch die Reproduktion des Opferdiskurses in der sozialtherapeutischen und pädagogischen Arbeit wiederholt viktimisiert und in ihrer existenziellen Anerkennung als Subjekt vergessen – eine Wiederholung der familialen Gewaltsituation, in der sie zu Objekten von Erwachsenen degradiert werden. Es muss daher als eine zentrale Aufgabe der Fachkräfte angesehen werden, Kindern aus dieser Objekt-Position herauszuhelfen, indem sie ihnen und ihren Bedürfnissen wie auch Wünschen eine unterstützende Stimme geben. Sie müssen den Kindern Anwältinnen und Anwälte sowie „Sprachunterstützerinnen und Sprachunterstützer“ sein gegenüber allen anderen Beteiligten, auch den Eltern, um das verbrieftete Recht der Kinder auf Beteiligung, das Recht auf Gehörtwerden, real in der konkreten Begegnung durchzusetzen.

Kinderschutzpolitik und kinderrechtsbasierte Gesprächspraxis

Die neue Kindheitsforschung versteht Kinder als Akteure, die ihre Lebenssituation wie auch Interaktionssituationen aktiv gestalten (vgl. Bock 2010, S. 32). Sie sucht Kinder nicht mehr in ihren Unterschieden zu Erwachsenen und in ihren Entwicklungsstufen wahrzu-

nehmen, sondern fasst sie als selbsttätig lernende Subjekte auf, welche sich im Prozess der Bewältigung konkreter Lebensbedingungen aktiv ein Selbst- und Weltverständnis aneignen. Somit werden Kinder als Seiende und nicht als Werdende aufgefasst. Ebenso wie neuere Ansätze empirischer Kindheitsforschung (Forschung nicht über, sondern mit Kindern) sind auch die Bemühungen um Qualitätsentwicklung der psychosozialen Praxis in dem gewandelten Kindheitsverständnis verankert.

KINDER SOLLEN ALS AKTEURE VERSTANDEN WERDEN, DIE IHRE LEBENSSITUATION UND INTERAKTIONEN SELBSTTÄTIG GESTALTEN

Der Paradigmenwechsel im Blick auf Kindheit und ‚empirische‘ Kinder ist eng an nationale und internationale Diskurse im Kontext der UN-Kinderrechtskonvention angebunden.³ Eine an der Umsetzung der UN-Konvention orientierte Gesprächspraxis geht von einer Verstehens- und Handlungsfähigkeit von Kindern aus. Das Konzept der kinderrechtsbasierten Gesprächspraxis fordert dazu auf, sich Fragen zu stellen wie die nach der konkreten Beteiligungspraxis von Kindern, der kommunikativen Herstellung des Rederechts, der Herstellung von Transparenz, nach der Dominanz von Themensetzungen und nach den Auswirkungen expertokratischer Deutungshoheit in Mikroprozessen, damit Art. 12 der UN-Kinderrechtskonvention nicht nur programmatische oder moralische Haltung bleibt.

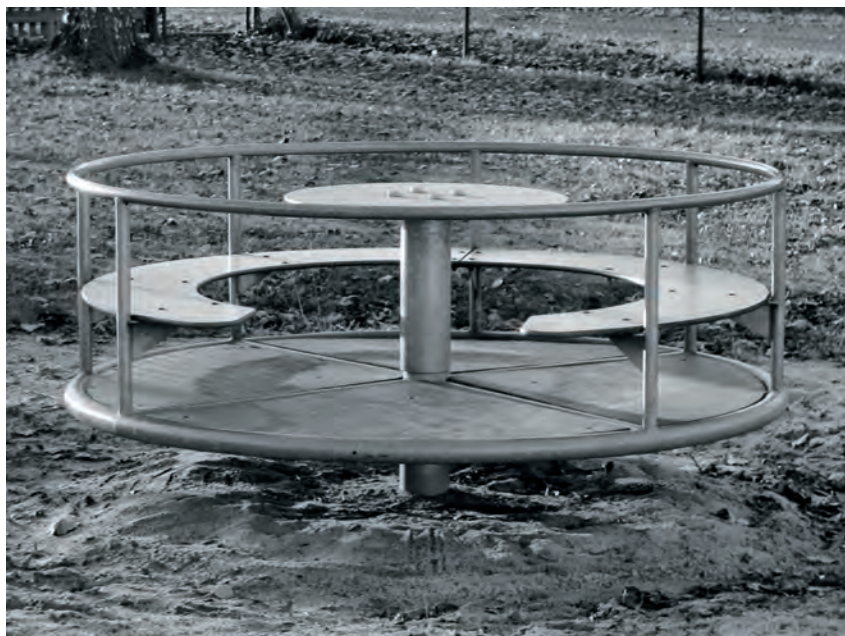
VIELE KINDER ERLEBEN IN IHRER LEBENSWELT KAUM EINEN BEZUG ZU KINDERRECHTEN UND DEM DARIN VERANKERTEN „ACHTUNGSANSPRUCH“

Der 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (BT-Drs-16/12860, 2009)⁴ betont, dass der außerschulische – und damit pädagogische wie psychosoziale – Bereich im Hinblick auf eine Befähigung zur selbstverantwortlichen Lebensführung dringend weiterzuentwickeln ist (ebd., S. 17). Damit ist die gesetzliche Verpflichtung verbunden, alle Kinder in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung u. a. zu fördern, indem Räume der Beteiligung und Selbstwirksamkeit geschaffen werden.⁵ Daraus resultiert der Anspruch,

Gesundheit im Sinne von sozialem, seelischem und körperlichem Wohlbefinden zu denken und entsprechende Unterstützungsfelder sowie professionelle Kompetenzen zu schaffen. Forschungen über die Praxis im Kinderschutz in Deutschland zeigen, dass viele Kinder in ihrer konkreten Lebenswelt (Familie, Schule, Kindertagesstätte) kaum einen Bezug zu Kinderrechten erleben und nicht den grundsätzlich darin verankerten „Achtungsanspruch“ erfahren, der sich in allen Artikeln der Kinderrechtskonvention widerspiegelt. Gerade im Bereich des Kinderschutzes gilt es aber, Kinder mit ihrem Realitätserleben, ihrer Wirklichkeitssicht und ihren Fähigkeiten systematisch mit einzubeziehen.

„Narrative Therapy“ – ein Rahmenkonzept kinderrechtsbasierter Gesprächspraxis

Die Forderungen der UN-Kinderrechtskonvention nach einer kinderrechtsbewussten Praxis, der Wandel des Kindheits-Verständnisses sowie die Hinweise aus der Praxis auf große kommunikative Schwierigkeiten in der psychosozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Gewalterfahrungen waren wesentliche Eckpunkte bei der Konzipierung des Praxisforschungsprojektes. Da es in enger Zusammenarbeit mit der sozialpädagogischen Praxis und eben auch für diese Praxis durchgeführt werden sollte, bedurfte es eines Ansatzes, der eine enge Anbindung an das Ausbildungs- und Fortbildungsgeschehen in dieser Praxis vorzuweisen hat, und der insofern wegweisend ist, als er kommunikative Prozesse in Beratungs- und Therapiesituationen unter dem Primat einer stärkenden Identitätszuwendung Problembetroffener ins Visier nimmt. Der dazu entwickelte Ansatz der narrativen Praxis (vgl. Schulze 2014a und 2014b) ist hervorgegangen aus der biografieorientierten narrativen Gesprächsführung und ist eng verknüpft mit der Theorie und Praxeologie der ‚Narrative Therapy‘ (vgl. White / Epson 2006; White 2009). Dieser zur Entwicklung personaler ‚Agency‘ und dialogischer Wissensbildung über sich selbst entwickelte Beratungsansatz zielt auf die Herausarbeitung verborgener Selbstwirksamkeitspotenziale. Er knüpft an Vygotskij (1934 / 2002) an, dessen tätigkeitsorientierte Entwicklungspsychologie die Rolle des Sprechens bei der Bildung von Bewusstsein um das eigene Selbst und bei kognitiven Bildungsprozessen betont.



In diesem Beratungsansatz wurde ein sensibles Fragegerüst zur Vermeidung von Retraumatisierungen und zum Aufbau eines Territoriums der Sicherheit und Handlungswirksamkeit durch das Neu-Erzählen („Re-authoring“) von Geschichten entwickelt. Im Zentrum steht dabei die Befähigung von Kindern und Jugendlichen durch das Erzählen bisher „untergeordneter“ bzw. aufgrund der Dominanz der belastenden Erlebnisse unterdrückter Geschichten. Für die Professionellen ist dies eine besondere kommunikative Herausforderung. Von ihnen wird nicht nur ein Sinn für die Wichtigkeit von Erzählungen gefordert, sondern auch Sensibilität dafür, neue Erzählfäden mit den Kindern und Jugendlichen zu entwickeln, in denen diese sich nicht nur als Opfer erleben, sondern ihre Widerständigkeiten als Fähigkeiten (an-)erkennen können.

KINDERN UND JUGENDLICHEN SOLL GEHOLFEN WERDEN, SICH NICHT MEHR ALS OPFER ZU ERLEBEN, SONDERN IHRE WIDERSTÄNDIGKEIT ALS FÄHIGKEIT (AN-)ZUERKENNEN

Denn diese oftmals nicht klar als solche verstehbaren Widerstandsreaktionen von Kindern verweisen darauf, was sie für wichtig halten, welche spezifischen Annahmen, Leitprinzipien, Hoffnungen, Träume, persönliche Einstellungen, eigene ethische Motive usw. sie haben. Gerade für Kinder und Jugendliche mit Gewalterfahrungen ist das ‚Gehörtwerden‘ und das Ermöglichen und Befähigen zum Sprechen über das, was sie bewegt und belastet, immens wichtig. Mit Mädchen und Jungen zu sprechen und ihnen zuzuhören in der Szenerie des ‚story telling‘ befähigt Kinder, sich gegenüber den eigenen Erfahrungen und Handlungen zu einem neuen Wissen über sich selbst zu bewegen. Durch eine sensible, dicht an den Erzählungen orientierte nachfragende Gesprächshaltung können Kinder darin unterstützt werden, eine handlungswirksame und fähigkeitsorientierte Zuwendung zu sich selbst aufzubauen.

Traumatisierte Kinder haben komplizierte, brüchige und widerspruchsvolle Bindungserfahrungen gemacht. Oftmals fühlen sie sich schuldig für das Geschehen und sehen sich selbst als wertlos und nutzlos an, wie beispielsweise die Äußerung eines 10-jährigen Mädchens in einer Kinderzufluchtsstelle zeigt: „Ich bin ein Nichts, ein Niemand, ich habe kein Recht, auf der Welt zu sein“. Um zur Selbst-Anerkennung fähig zu werden, sind diese Kinder auf das (Wieder-)Anknüpfen und Erleben ‚guter‘ Beziehungen angewiesen. Die Bereitschaft, Kindern gute, alternative Beziehungserfahrungen anzubieten, ist seitens der Fachkräfte dafür eine notwendige Voraussetzung. Es gilt in der Arbeit mit diesen Kindern also doppelt hinzuhören, um auch die verschütteten – nicht erzählten – Geschichten aufzuspüren (vgl. White 2009, S. 8ff.). Diese werden teils erst im „Abwesenden, jedoch Impliziten“ deutlich, d. h., Werte und Normen der Kinder erkennt man oft gerade in dem, was nicht gesagt wird, sozusagen in einer Spiegelung ihrer Erzählungen (ebd., S. 15ff.).

Die sozialpädagogisch inspirierte Programmatik der Beteiligung und Befähigung zur Teilnahme an Beratungs- und anderen Hilfeprozessen zielt insbesondere auf die Förderung von Erzählungen, in denen nicht beachtete Handlungsmöglichkeiten der Kinder identifiziert und narrativ ausgebaut werden. Voraussetzung dabei ist nicht ein objektivierendes Interesse am Kind, sondern, die Versprachlichung der Erfahrungen und Deutungen des Kindes als eigenen Bildungsprozess über sich und die Welt zu fördern. Wichtig ist, dass Fachkräfte Selbstdeutungsfähigkeiten von Kindern gegenüber ihren eigenen Handlungen unterstützen, etwa durch sensibles Fragen. Kinder sollen in ihrer Subjektivität und ihren sozialen Kontexten, in denen ihre Erfahrungen, Deutungen und Handlungen, kurz: ihre Geschichten, erst entstehen, ernst genommen werden. Sie sollen in ihrem aktuel-



len Sprechen in die Lage versetzt werden, ihre Erzählungen systematisch zu rekontextualisieren und auf neue Kontexte zu beziehen.

SPRACHE UND DER AKT DES SPRECHENS SPIEGELN NICHT DIE OBJEKTIVE WIRKLICHKEIT WIDER – SPRECHEN ERZEUGT EINE SOZIALE WIRKLICHKEIT

Zu betonen ist, dass es sich hier nicht um eine soziale oder kommunikative Technik handelt, sondern um die Grundannahme, dass Sprache und der Akt des konkreten Sprechens nicht die objektive Wirklichkeit repräsentieren oder spiegeln, sondern dass mittels Sprechen eine soziale Wirklichkeit erzeugt wird, in der laufend Identitätsarbeit, Selbstvergewisserung und (Selbst-) Bildung am Sozialen und im Sozialen durch Sich-in-Beziehung-Setzen und Auseinandersetzung mit der Welt und dem eigenen Selbst geschehen.

Eine solche narrative Arbeit als Akt der Wirklichkeitserzeugung dient dazu, Kinder in einer Weise erzählen zu lassen, die ihnen hilft, (wieder) zu einem guten Gefühl zu sich selbst zu gelangen, was ihnen durch die Erfahrungen von Erniedrigung und Verachtung oft verloren gegangen ist. Legen Fachkräfte hingegen die Aufmerksamkeit ausschließlich auf das von den Kindern erlittene Trauma und seine Konsequenzen, werden diese Kinder durch die Reproduktion des Opferdiskurses in der sozialtherapeutischen und pädagogischen Arbeit wiederholt viktimisiert und in ihrer existenziellen Anerkennung als Subjekt ‚vergessen‘ – eine Wiederholung der familialen Gewaltsituation, in der sie zu Objekten von Erwachsenen degradiert werden.

Die gesprächsanalytische Perspektive auf ‚Beteiligung und Befähigung‘

Der ‚Narrative Therapy‘ geht es um narrative Identitätsarbeit Problem betroffener in Beratungssituationen. Für das professionelle Handeln in solchen Situationen hat dieser Ansatz Leitlinien formuliert. Eine gesprächsorientierende Maxime zielt darauf, dass Berater, Therapeuten usw. darauf bedacht sein sollten, ein ‚Gerüst‘ aufzubauen, auf das sich das Evozieren und das Vertiefen narrativer Aktivitäten stützen kann. Auf ähnlich metaphorische Weise instruiert die in der Traumapäda-

gogik geläufige Formel vom „Finden des sicheren Ortes“ Berater und Therapeuten hinsichtlich ihrer kommunikativen Aufgaben und hinsichtlich anzustrebender Gesprächsbedingungen. Solche das Interaktionsverhalten und die Gesprächsführung der Fachkräfte orientierenden Maximen sind jedoch nicht so ausgearbeitet,

- dass sie Auskunft geben könnten darüber, was ein tragfähiges „Gesprächsgerüst“ oder einen „sicheren Ort“ in interaktions- und gesprächsstruktureller Hinsicht auszeichnen,
- dass sie Auskunft geben könnten darüber, welche Gesprächsstrategien und kommunikative Praktiken das Erstellen eines „Gesprächsgerüsts“, das Finden des „sicheren Ortes“ erschweren oder gar blockieren,
- auch sind diese Maximen nicht programmatisch darauf angelegt, selbstreflexive und quasi selbstlernende Auseinandersetzungen der Fachkräfte mit der eigenen Gesprächspraxis zu initiieren.

Zur Klärung dieser Fragen bedarf es eines Forschungsansatzes, der zeigen kann, wie Kinder/Jugendliche an Beratungs- und Hilfeprozessen faktisch beteiligt sind. Es bedarf einer gesprächsanalytischen Untersuchungsperspektive, die ‚Beratung‘, ‚Hilfe‘, ‚Beteiligung‘ usw. als sequenziell geordnetes und in Kontextualisierungsleistungen der Beteiligten hervorgebrachtes Geschehen transparent macht.

DIE AUSEINANDERSETZUNG MIT GESPRÄCHSWIRKLICHKEITEN IST DREH- UND ANGELPUNKT DER „REFLEXIVEN PROFESSIONALISIERUNG“ IN DER PSYCHO- LOGISCHEN PRAXIS

Sowohl die aus psychotherapeutischen und sozialpädagogischen Überlegungen hervorgegangenen als auch die an Kinderrechtskonventionen orientierten Leitvorstellungen für Situationen, in denen die Fachkräfte mit von Gewalterfahrungen betroffenen Kindern/Jugendlichen arbeiten, übergehen, dass es sich bei der Beteiligung und Befähigung von Kindern und Jugendlichen in Hilfeprozessen um interaktiv produzierte Verhältnisse handelt, die von den Akteuren in

ihren wechselseitigen Bezugnahmen aufeinander und in ihren je besonderen Aktivitäten hervorgebracht werden. Auf dem Weg zu einer kinderrechtsbasier-ten Gesprächspraxis sind empirische Erkenntnisse über die Konstitutionsbedingungen faktischer Ge-sprächsprozesse indes unverzichtbar. Sie sind wich-tig für ein interaktions-theoretisch fundiertes Ver-ständnis der Interaktionsordnungen, in denen „Be-teiligung und Befähigung“ auf der Strecke bleiben, und eben auch jener Interaktionsordnungen, in de-nen „Beteiligung und Befähigung“ realisiert werden. Die analytisch-rekonstruktive Auseinandersetzung mit Gesprächswirklichkeiten ist zudem Dreh- und Angelpunkt der „reflexiven Professionalisierung“ in der psychosozialen Praxis.

Datengewinnung und Datenauswertung

In Zusammenarbeit mit den oben genannten sozialen Einrichtungen ist ein umfangreiches Korpus von Ge-sprächs- und Videoaufnahmen entstanden, das mit engem Bezug auf die erläuterten Untersuchungs- und Ausbildungsinteressen ausgewertet wird. Die Sich-tung dieser Datenmaterialien in Analysesitzungen der Pro-jektgruppe hatte im ersten Angang zur Aufgabe, Auffäl-ligkeiten und Besonderheiten der Erzieherin-Kind-In-teraktion bzw. der Berater-Jugendlicher-Interaktion zu registrieren. Die im Material entdeckten Phänomene wurden in ihrer fallspezifischen Brisanz betrachtet und in der Forschungsgruppe mit Blick auf grundlegende Erfordernisse des Gelingens von „Beteiligung und Befä-higung“ diskutiert. Dabei schälten sich einige Beobach-tungspunkte heraus, die von genereller Relevanz für das Zustandekommen oder aber das Blockieren von „Beteiligung und Befähigung“ der Kinder sind:

- die Herstellung von Beteiligungsidentitäten (insbe-sondere die Identitätspositionierung des Kindes/Jugendlichen),
- die Herstellung von Transparenz von Gesprächs-zielen und Rahmenbedingungen,
- der Gebrauch professioneller Kategorisierungsmi-tel und Deutungsmuster,
- das Vornehmen von Handlungsbewertungen und das Aufwerfen von Glaubwürdigkeits- und Moral-fragen (in Bezug auf Kinder/Jugendliche),
- die Sicherstellung von Verstehen (unter den beson-deren generationalen, intersektionalen und macht-asymmetrischen Bedingungen),

- das Gesprächsengagement des Kindes bzw. des/der Jugendlichen (insbesondere vollzogene oder verhinderte Narrationen sowie andere Formen kommunikativen Beteiligtseins).

VON FACHKRÄFTEN WERDEN KINDER HÄUFIG ALS TRÄGER ENTWICKLUNGS- PSYCHOLOGISCHER DEFIZITE WAHRGENOMMEN

Wie Beteiligung im Sinne der kinderrechtsbasier-ten Gesprächspraxis auf der Strecke bleibt

Ausgehend von diesen generellen Beobachtungen wurden bei der Auswertung der Audio- und Videoauf-nahmen vor allem – aber nicht ausschließlich (!) –inter-aktive Phänomene ausgemacht, die sich als Dokumen-te des Scheiterns, des Nicht-Zustandekommens, des Unterlaufens von „Beteiligung und Befähigung“ anse-hen lassen. Dieser Suchprozess und die analytische Re-konstruktion der interaktiven Genese typischer Beteili-gungsweisen steckt noch in den Anfängen. Daher beschränken wir uns hier darauf, grob die kommuni-kative Wirklichkeit zu skizzieren, auf die man stößt, wenn ausgehend von diesen Beobachtungen auf das faktische Gesprächsgeschehen geschaut wird.

a) das Kind als ‚Problemkind‘

In allen sozialen Einrichtungen, die sich an dem Praxisforschungsprojekt beteiligen, hat sich ge-zeigt, dass Kinder unter bestimmten Vorannahmen bzw. Problemhypothesen zu Interaktionspartnern gemacht werden. Man könnte auch sagen: In dem Moment, in dem die Fachkräfte mit Kindern reden, wirken Defizit-Definitionen. Das Kind wird als Trä-ger familienstruktureller, sozialisatorischer, kom-munikativer und entwicklungspsychologischer De-fizite wahrgenommen, es wird mit ihm als einem ‚Problemkind‘ oder ‚Problemfall‘ umgegangen, es wird zu einem solchen gemacht. Entsprechende Praktiken sind beispielsweise:

- von Problemannahmen geleitete Befragungs-techniken (etwa wenn nach dem persönlichen Kennenlernen gefragt wird: „Warum wohnst du im Frauenhaus?“)
- Erklären des Gesprächszwecks mit einer Man-daterteilung durch die Mutter (Beispiel: „Die

Mama war da und hat erzählt, dass manchmal also sie schreit Zuhause und es gibt manchmal Ärger und dann weinst du viel und dann magst du manche Sachen nicht so machen, stimmt dies?“)

- die Bestimmung einer Problemsituation unter Verwendung eines ethnischen Identitätskonstrukts (etwa wenn ein Jugendlicher darin bestärkt wird, sich fern zu halten von einer bestimmten Clique und ihm dies plausibel gemacht wird damit, dass er „zumindest ein halber Türke sei“).

Wenn Kinder zum ‚Problemkind‘ oder ‚Problemfall‘ gemacht werden, krankt ihre Beteiligung am Beratungsprozess daran, dass Statuszwänge wirksam werden. Das als ‚Problemkind‘ definierte Kind wird in seinen Beteiligungsmöglichkeiten festgelegt darauf, dass es ‚Problemträger‘ oder ‚Problemverursacher‘ ist.

b) Narrationseinschränkungen

Die Kommunikation mit der pädagogischen Fachkraft verläuft oft so, dass das Kind gar nicht erst in eine Erzählposition versetzt wird oder so, dass Themen, die das Potenzial für ausgebauten Erzählhandlungen hätten, als solche nicht genutzt werden, erzählunterstützende Aktivitäten ausbleiben oder der

Erzählfluss abgeblockt wird. Narrationseinschränkungen manifestieren sich aber nicht allein darin, dass Gelegenheiten zum Erzählen gar nicht erst geschaffen oder verpasst werden, sondern auch darin, dass das Kind selbst nur zögerlich oder gar nicht erzählen mag. Zu den Praktiken, mittels derer Narrationseinschränkungen produziert werden, gehört neben dem Verzicht auf Nachfragen auch die Überstrapazierung des Fragerechts sowie das Übergehen von Themenpotenzialen, die in Gesprächsaktivitäten und auch in impulsiven Handlungen von Kindern stecken. Wo Kinder und Jugendliche keine Erzählhaltung zu ihrer eigenen Erfahrungswirklichkeit einnehmen können, können – wie die Ausführungen zur ‚Narrative Therapy‘ gezeigt haben dürften – identitätsstärkende und eigene Handlungsmächtigkeit erkennende Prozesse schwerlich in Gang kommen.

EIN ALS ‚PROBLEMKIND‘ DEFINIERTES KIND WIRD IN SEINEN BETEILIGUNGSMÖGLICHKEITEN FESTGELEGT, WIRD NICHT SELTEN ZUM „PROBLEMVERURSACHER“

c) erwachsenenzentrierte Bedeutungsproduktion

Gespräche, die die Fachkräfte mit Kindern führen, werden in der Funktionsrolle einer psychosozialen Fachkraft bzw. aus der Erwachsenenperspektive geführt. Das bedeutet in der Regel, dass eine bestimmte Interaktionsordnung mehr oder weniger direktiv etabliert wird. Hier spielen Orientierungen bezüglich dessen, was und wie das Kind (in einem bestimmten Kontext) sein darf und wie es sein sollte, eine gewichtige Rolle. Erwachsenenzentrierung manifestiert sich u. a. darin, dass Situationsbedingungen und Handlungspläne in den Relevanzen Erwachsener erklärt werden, darin, dass Kommunikationsrollen und -aufgaben zugewiesen werden und einseitig festgelegt wird, wie weit auf Äußerungen und Verhaltensweisen der Kinder eingegangen wird, welcher Sinn ihnen beizumessen ist usw. Dabei geben Kinder und Jugendliche in ihrem Beteiligungsverhalten aber immer auch Hinweise auf eigene Lebensinhalte, Werthaltungen und Glaubenssätze, auf Anerkennungsbedürfnisse, auf Wünsche nach fairer und gerechter Behandlung, auf gehütete Sehnsüchte, Hoffnungen und Träume,



moralische Visionen darüber, wie die Dinge in der Welt sein müssen, auf bedeutsame Vorsätze der Lebensgestaltung usw. Rigide Vorannahmen darüber, ‚was dem Kind fehlt‘, ‚was es braucht‘, ‚wie es zu sein hat‘ usw. gepaart mit einem erwachsenenorientierten Stil der Gesprächsführung stehen einer Aufmerksamkeit für diese Themenpotenziale, entgegen.⁶

Im Dialog mit der Praxis

Die Rekonstruktionen der eben skizzierten und weiterer interaktiver Phänomene zielen darauf, sie begrifflich so zu fassen, dass sie den Dialog mit der Praxis anregen und Praxisreflexionen orientieren können. Die Praxistauglichkeit dieser Begriffe gründet darin,

- dass sie aus authentischen Dokumenten sozialpädagogischer Gesprächspraxis gewonnen wurden,
- dass sie interaktionstheoretisches Wissen vermitteln, indem sie auf grundlegende Aufgaben und Erfordernisse der Situationsgestaltung verweisen,
- diese Aufgaben und Erfordernisse in ihrer Funktionalität für das Zustandekommen von „Beteiligung und Befähigung“ zu erläutern
- dass sie die (Selbst-)Erforschung der kommunikativen Werkzeuge, mittels derer bestimmte Beteiligungsweisen von Kindern und Jugendlichen hervorgebracht werden, anregen.

Die Arbeit der Fachkräfte bedarf einer ständigen Reflexion der eigenen Standortgebundenheit, der eigenen Konstruktionen und impliziten Mythen über Kinder und Kindheit, die die Haltung Erwachsener gegenüber Kindern – in professionellen und nicht professionellen Beziehungen wie auch in der Politik – durch die Konstruktion von Kinderbedürfnissen beeinflusst. Es gilt, einen reflexiven Standort zu entwickeln, der Kinder grundsätzlich in ihren sinnhaften, sich auf die Welt beziehenden Handlungen als Subjekte wahrnimmt und nicht (nur) als bedürftige Wesen und pädagogische Objekte und als passive Opfer thematisiert.

Es geht also nicht um Gesprächsführungsmaximen für den Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen, die die Forscherinnen und Forscher den Praktikerinnen und Praktikern vorgeben. Es geht

um ein praxisinformiertes und dialogisches Lernen, es geht um Anstöße zur Selbstbeforschung und Selbstreflexion. Dabei sollen die Fachkräfte aber nicht auf sich allein gestellt bleiben.

NICHT GESPRÄCHSFÜHRUNGSMAXIMEN SOLLEN IM UMGANG MIT TRAUMATISIERTEN KINDERN HELFEN, SONDERN PRAXISINFORMIERTES DIALOGISCHES LERNEN

Dem Anspruch einer partizipativen und transparenten Arbeitsweise folgend wurden im Projekt „BeKinBera“ auch Datensitzungen mit Kooperationspartnerinnen und -partnern aus den Einrichtungen durchgeführt, in denen empirisches Material erhoben werden konnte. In diesen Sitzungen wurden die psychosozialen Fachkräfte in die Methode der Gesprächsanalyse eingeführt, und sie hatten Gelegenheit, sich mit Gesprächen aus ihrer Praxis mit einer gewissen Distanz zu befassen. Wie wir aus Rückmeldungen der Kooperationspartner erfahren konnten, bestand ein wichtiges Ergebnis dieser gemeinsamen Datensitzungen darin, dass ein Verständnis dafür geweckt werden konnte, dass es bei der Analyse nicht um eine Bewertung der Gesprächsführung der Fachkraft durch das Forschungsteam geht. Das Verständnis für „interaktive Herstellung des Gespräches“ durch beide Gesprächspartner (bzw. alle Beteiligten) veränderte auch den Blick auf Kinder und Jugendliche im Beratungs- und Hilfeprozess: Nicht mehr die Diagnosen und Psychologisierungen des kindlichen Handelns, die Kinder zu Objekten pädagogischer Praxis machen, waren das Interessante, sondern zu sehen, dass Kinder und Jugendliche durchaus als handelnde Subjekte agieren und den institutionellen Strukturen nicht ganz ohnmächtig ausgeliefert sind.

Ein Verständnis der Beratungsgespräche im Sinne einer Koproduktion von Erwachsenen und Kindern/Jugendlichen bringt eine Haltung mit sich, die dem Recht auf Beteiligung sehr viel näher kommt als ausgearbeitete Beratungskonzepte. Und anders als bei Beratungsleitfäden bleibt bei diesem Modell der Praxisreflexion eine Beweglichkeit erhalten. Zur Vermittlung dieser Beweglichkeit wurden mit Fachkräften aus der Praxis

bereits einige Kolloquien durchgeführt, weitere Veranstaltungen sind in Vorbereitung. Darüber hinaus werden die Forschungsbefunde für die Entwicklung von Lehrinhalten innerhalb der Hochschulausbildung wie auch zur Gestaltung von Weiterbildungsmodulen für pädagogische Fachkräfte genutzt. Damit soll ein wesentlicher Beitrag zur Weiterqualifizierung von psychosozialen wie pädagogischen Fachkräften in unterschiedlichen Arbeitsfeldern geleistet werden. Zu erzielende Kompetenzen sind: Führung von Beratungsgesprächen, Erkennen kindlicher Ressourcen und Vertiefung der Partizipation von Kindern in den Beratungsprozessen. Auch wird an der Hochschule Wiesbaden inzwischen eine Weiterbildung angeboten, die auf gesprächsanalytischer Basis reflexive Beratungskompetenz vermittelt.

Literatur

- Bock, Karin (2010): Kinderalltag – Kinderwelten. Rekonstruktive Analysen von Gruppendiskussionen mit Kindern. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Hutchby, Ian (2007): The discourse of child counselling. Amsterdam: John Benjamins.
- Schön, Donald (1984): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. Alderhof: Ashgate.
- Schulze, Heidrun (2014a): Handeln, erzählen, verstehen. Bedingungen schaffen für das Sprechen und anerkennende Hören von Kindern, die Gewalt erlebt haben. In: *systema*, 28(1), S. 8-33.
- Schulze, Heidrun (2014b): Unsichtbares sichtbar machen. Zur Wiedererschließung von Handlungsfähigkeit traumatisierter Kinder und Jugendlicher im Beratungsprozess. In: Michaela Köttig et al. (Hg.): Wahrnehmen – analysieren – intervenieren. Soziale Wirklichkeiten in der Sozialen Arbeit. (= Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit 9). Opladen: Budrich, S. 173-184.
- Vygotskij, L. S. (2002): Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen. Weinheim: Beltz. [Russ. Original erschienen 1934].
- White, Michael/Epston, David (2006): Die Zähmung der Monster. 5. Aufl. Heidelberg: Carl Auer.
- White, Michael (2009): Kinder, Trauma und das (Wieder)erschließen von „unterdrückten“ Geschichten. In: *systema* 23(1), S. 7-24.

Anmerkungen

- ¹ Weitere Informationen zu diesem Projekt unter <www.bekinbera.de> .
- ² Kooperationspartner des Praxisforschungsprojektes sind Jugend- und Schulämter, Frauenhäuser, Erziehungsberatungsstellen und Traumapädagogen.
- ³ In der Kinderrechtskonvention (KRK; UN, 1989; <www.national-coalition.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf>) (letzter Zugriff 25.02.2015) wird die Beteiligung von Kindern in Kinderschutzmaßnahmen und das Recht der Kinder/Jugendlichen, in allen Belangen gehört zu werden, explizit gefordert (ebd.; Art. 12; im Januar 2014 wurde Deutschland wegen Nichteinhaltung vor dem UN-Ausschuss massiv kritisiert).
- ⁴ <<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/128/1612860.pdf>> (letzter Zugriff 25.02.2015).
- ⁵ „Sozialisation bedeutet deshalb nicht nur Kompetenzerwerb, sondern auch Handlungsbefähigung im Sinne des Erlebens und Erfahrens einer erfolgreichen Wirkung des eigenen Handelns [...]. Um diese Erfahrung machen zu können, bedarf es Bedingungen, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich selbst als wirkmächtig zu erfahren. Gerade deshalb gewinnt alles, was Teilhabe und Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ermöglicht, in diesem Zusammenhang zentrale Bedeutung.“ (13. KJB, Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 239 – Drucksache 16/12860, S. 72).
- ⁶ Daher will das Praxisforschungsprojekt „BeKinBera“ Praxisreflexionen initiieren, die sich auf „mitgebrachte“ Situationsorientierungen, auf handlungsleitende Wissensbestände, auf pädagogische Konzepte und deren Einfluss auf das im Berufsalltag realisierte Interaktionsmanagement beziehen.

Bildnachweise

Seite 27: Martin Berk_pixelio.de

Seite 30 und 32: Helene Souza_pixelio.de

Seite 28: Nicole Celik_pixelio.de

